

Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia ja Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia
Muusikapedagoogika ühisõppekava

Kertu Kukka

**ÕPETAJA ENESEKEHTESTAMINE III KOOLIASTME
MUUSIKATUNDIDES VILJANDIMAA KOOLIDE ÕPETAJATE
ARVAMUSTE PÕHJAL**

Magistritöö

Juhendaja: PhD Maia Muldma

Kaitsmisele lubatud:

Tallinn/Viljandi 2016

Abstrakt

Käesolev magistritöö keskendub õpetaja enesekehtestamisele koolitundides. Töö kirjutaja eesmärk on selgitada välja õpetajate arvamus enesekehtestamise vajalikkuse kohta ning III kooliastme muusikatundides kasutatavad enesekehtestamismeetodid.

Uurimisprobleem seisneb asjaolus, et puudub ülevaade missuguste meetodite abil kehtestavad ennast Viljandimaa õpetajad III kooliastme muusikatundides.

Uurimisprobleemist tulenevalt sõnastati uurimisküsmused järgnevalt:

- 1) Millised on uuritavate muusikaõpetajate arusaamad enesekehtestamisest?
- 2) Milliseid enesekehtestamise meetodeid kasutavad Viljandimaa muusikaõpetajad III kooliastmes?
- 3) Kuidas hindavad uuritavad õpetajad oma enesekehtestamismeetodite toimimist ja nende rakendamisoskust?

Tulemusteni jõudmiseks kasutati uurimismeetodina poolstruktureeritud intervjuud ning saadud andmed kodeeriti, kategoriseeriti ja analüüsiti. Uurimuse käigus jõuti teadustöö eesmärgini ning uurimisküsimustele anti vastus. Õpetajate jaoks on enesekehtestamine vajalik, kuid selle sisuline pool on uuringus osalejate jaoks erineva tähendusega. Tulemused osutasid, et õpetajad kehtestavad ennast läbi tunnikorra loomise ja suhtlemise. Eelistatuim kehtestamismeetod oli arutelu. Enamus õpetajaid hindasid enda kehtestamisoskust hästi toimivaks, sest klassis suudetakse korda hoida.

Võtmesõnad: enesekehtestamisoskus, muusikaõpetaja, III kooliastme muusikatund.

Abstract

The current master's thesis focuses on teachers' self-assertiveness in a classroom. The objective of the author is to identify the teachers' opinion regarding the need for self-assertiveness and to determine what methods they implement in secondary school with students between the age of 13-16 years.

The main problem of the present research lies in the fact that there is no overview of the methods the teachers in Viljandi county use to assert themselves in secondary school music lessons.

Based on the research problem, the following research questions were formulated:

1. What are the researched teachers' opinions on self-assertiveness?
2. What kind of self-assertiveness methods do the music teachers of Viljandi county use in secondary school?
3. How do the teachers assess the effectiveness of their assertive methods and their ability to implement them?

The data for the research was collected in the course of a semi-structured interview. The collected data was coded, categorised and analysed. In the process of this research, the objective was met and the research questions were answered. The teachers believe that self-assertiveness is necessary, but its meaning is different for all the research participants. The data showed that teachers assert themselves through classroom discipline and communication. The most preferred method of assertion was discussion. The majority of teachers considered their ability to assert themselves to be good, because they can maintain discipline in their classroom.

Key words: self-assertiveness, classroom discipline, music lessons, assertiveness ability

SISUKORD

SISSEJUHATUS	5
1. TÖÖ TEOREETILISED ALUSED	8
1.1 Enesekehtestamise mõiste ja olemus	8
1.1.1 Lihtsamad enesekehtestamismeetodid	10
1.1.2 „Mina-teate“ olemus	12
1.2 Tunnidistsipliini saavutamise võimalused	13
1.3 Õpikeskkonna mõju õpilase käitumisele	15
1.4 Kolmanda kooliastme õpilase ealised iseärasused	16
2. UURIMUSE METOODIKA	18
2.1 Uurimuse meetodi valik ja selle põhjendus	18
2.2 Valimi moodustamine ja kirjeldus	19
2.3 Andmekogumise protseduuri kirjeldus	20
2.4 Andmeanalüüsi metoodika	21
3. UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS	23
3.1 Õpetajate arusaamad enesekehtestamisest ja tunnikorrast	24
3.1.1 Tunnikord ja selle saavutamine	24
3.1.2 Käitumine ja enesekehtestamine	26
3.2 Kasutatavad enesekehtestamismeetodid muusikatundides	28
3.2.1 Praktilised võtted enesekehtestamiseks	28
3.2.2 Kehtestamine suhtlemise teel	29
3.3 Õpetajate hinnangud oma enesekehtestamise oskustele	30
3.3.1 Õpetajate hinnangud enesekehtestamisoskustele ja nende rakendamisele	30
ARUTELU JA JÄRELDUSED	33
KOKKUVÕTE	36
KASUTATUD KIRJANDUS	39
LISAD	41
LISA 1. UURIMISINSTRUMENT	41
LISA 2. NÄIDE INTERVJUU TRANSKRIPTSIOONIST	42
LISA 3. KATEGOORiate JAOTUS	43

SISSEJUHATUS

Enesekehtestamist kui psühholoogia haru on uuritud vaid viimased paarkümmend aastat (Niiberg & Urva, 2009). Uuringute käigus on leitud, et inimestel on kolm põhilist kehtestavat käitumistüüpi: alistuv, agressiivne ja kehtestav (Krips, Siivelt & Rajasalu, 2012). Enesekehtestamist defineerides toob Krips välja, et „kehtestav käitumine toetub õigusele teis(t)elt inimes(t)elt teatud toimimisviise või käitumisviise oodata“ (Krips jt, 2012, lk 96). Enesekehtestamine on sotsiaalne oskus, mis tuleb kasuks kõikidele inimestele, kuid on eriti vajalik juhtidele ja õpetajatele (Niiberg & Urva, 2009).

Säälik, Mikk, Krips ja Kalk (2013) leiavad, et „paljudes viimaste aastakümnete pedagoogilistes teadusallikates rõhutatakse õpetaja ja õpilaste heade suhete olulisust õpilastele soodsa õpikeskkonna loomisel ning õpetaja käitumisviiside osa õpilase õpihuvi edendamisel“ (samas, 84). Õpetaja ja õpilase vaheline suhtlus mõjutab ka tunnidistsipliini (Niiberg & Urva, 2009). Tunnidistsipliini tagamiseks peavad õpetajad klassiruumi õigesti korraldama ja parandama õppijate käitumist nii, et see julgustaks, motiveeriks ja säilitaks positiivset käitumist (Aliakbari & Bozorgmanesh, 2015).

Skiba ja Peterson (2003) väidavad, et distsipliin on seotud laste korrale kutsumisega ning distsiplineerimiseks kasutatakse karistusmeetodeid. Klassi distsiplineerimiseks on aga ka paremaid meetodeid. Üheks neist on eelpool nimetatud klassiruumi korraldamine (*classroom management*), mille efektiivsel kasutamisel saavad nii õpetaja kui ka õpilane teha oma tööd tulemuslikult (Marzano, Marzano & Pickering, 2003). Aliakbari ja Bozorgmaneshi (2015) sõnul hõlmab klassiruumi korraldamine endas õppematerjali ettevalmistamist, instruktsioonide jagamist ning reeglite ja tagajärgede selgitamist.

Klassiruumis korra tagamiseks on vajalik ka kehtestamine (*assertiveness*) (Säälik jt, 2013). Toetudes uurijatele Emmer, Evertson ja Worsham (2003) leiavad Säälik jt (2013), et õpetaja kehtestav käitumine klassiruumis on õpetaja oskus väljendada oma käitumises enese kui õpetaja õigusi viisidel, mis selgelt eristuvad agressiivsest ja alistuvast käitumisest. Õpetaja

käitumine mõjutab otseselt klassi arengut (Niiberg & Urva, 2009) ja indiviidi väärtushinnangute kujunemist (Bolton, 2015). Olles ise praktiseeriv muusikaõpetaja, puutun tihedalt kokku tunnikorra rikkumise probleemiga. Vähe kogenenud õpetajana on tihti raske leida sobivaid meetodeid ning abi sellekohasest kirjandusest.

Põhikooli riiklik õppekava (2011) toob välja, et muusikaõpetus toetab õpilase individuaalse eripära kujunemist muusikalise eneseväljenduse kaudu. Kokassaar, Martin ja Relve (2013) väidavad, et indiviidi kõige kiirem areng ja suurenenud eneseteadvus toimub murdeas, mis algab 12.-15. aasta vanuselt. Siis muutub lapse psüühika: teismeline ärritub ja haavub kergesti, ta on tujukas, ebakindel ning tal on oma tunnetega raske hakkama saada (Kokassaar jt, 2013). Selles vanuses lapsed on oma haridusteel jõudnud III kooliastmesse. Eeltoodust joonistub välja **uurimisprobleem** – kuidas ja missuguste meetodite abil kehtestavad ennast Viljandimaa õpetajad III kooliastme muusikatundides.

Magistritöö kirjutaja **eesmärgiks** on selgitada välja õpetajate arvamus enesekehtestamise vajalikkuse kohta ning Viljandimaa õpetajate poolt III kooliastme muusikatundides kasutatavad enesekehtestamismeetodid.

Eesmärgi saavutamiseks otsitakse vastuseid järgmistele **uurimisküsimustele**:

- 4) Millised on uuritavate muusikaõpetajate arusaamad enesekehtestamisest?
- 5) Milliseid enesekehtestamise meetodeid kasutavad Viljandimaa muusikaõpetajad III kooliastmes?
- 6) Kuidas hindavad uuritavad õpetajad oma enesekehtestamismeetodite toimimist ja nende rakendamisoskust?

Kehtestavat käitumist klassiruumis on uurinud ameeriklased Lee ja Marlene Canter (2010) ning selle tulemusena on nad kirja pannud mitmeid strateegiaid distsipliini tagamiseks (nt preemiapunktid, selged juhised, kooris vastamine). Aliakbari ja Bozorgmaneshi (2015) viisid Iraanis läbi uuringu, mille tulemusena leidsid positiivse seose ennast kehtestava käitumise strateegiate kasutamise ning positiivsete õppetulemuste vahel. Eestis on enesekehtestamist uurinud Krips (2012), kes jagab nõuandeid agressiivselt käituvate õpilastega tegelemiseks kehtestaval moel. Niiberg ja Urva (2009) on kirja pannud viis õpetaja juhtimisstiili, mis on otseses seoses enesekehtestamisega. Uurimusi, mis käsitlevad enesekehtestamist muusikatunnis autorile teadaolevalt Eestis tehtud ei ole.

Magistritöö uurimuse tarbeks viiakse läbi intervjuud ning saadud tulemused analüüsitakse kvalitatiivset sisuanalüüsi kasutades.

Käesolev töö koosneb sissejuhatusest, kolmest peatükist, kokkuvõttest, kasutatud kirjanduse loetelust ja lisadest. Esimeses peatükis saab lugeja ülevaate enesekehtestamise olemusest ja lihtsamatest kehtestamisviisidest, tunnidistsipliinist ja mõningatest distsipliiniloomise meetoditest. Lisaks käsitletakse esimeses peatükis positiivse õpikeskkonna olulisust, III kooliastme õpilase ealisi iseärasusi ning muusikaõpetaja enesekehtestamise eripära.

Teises peatükis antakse ülevaade uurimuse meetodist, selgitatakse valimi moodustamise põhimõtteid, kirjeldatakse andmete kogumise protsessi ning saadud andmete analüüsiks kasutatud meetodit. Intervjuud muusikaõpetajatega viiakse läbi ajavahemikul aprill-mai 2016.a.

Kolmandas peatükis teostatakse intervjuudest saadud andmete analüüs. Tulemuste põhjal tehakse järeldusi ja ettepanekuid ning koostatakse kokkuvõte.

Autor tänab Maia Muldmat südamega tehtud juhendajatöö eest. Samuti tänab autor kõiki uurimuses osalenuid arvamuste ja kogemuste jagamise eest ning oma perekonda olulise panuse eest käesoleva töö valmimisel.

1. TÖÖ TEOREETILISED ALUSED

1.1 Enesekehtestamise mõiste ja olemus

Enesekehtestamine hakkas uurijatele huvi pakkuma pärast II maailmasõda ning seda on õigesti tõlgendatud viimased paarkümmend aastat (Niiberg & Urva, 2009). Kehtestava käitumisega taotleb inimene reeglite ja kokkulepete täitmist ning tal peab olema selleks õigus (Krips jt, 2012). Õiguse olemasolust tulenevalt saab käitumisviisid jaotada:

- alistuvaks – inimesed ei austa piisavalt oma õigusi ja vajadusi;
- agressiivseks – inimene saab oma õiguse ja tahtmise teiste inimeste arvelt;
- kehtestavaks – inimene austab enda ja teiste õigusi ja vajadusi, ei ründa teiste isikute õigusi ja vajadusi (Bolton, 2015, lk 164-168).

Alistuvalt ehk altruistlikult käituv inimene ei seisa enda huvide ja õiguste eest. Sellised inimesed on harjunud ennast ohverdama, et teistel inimestel hea olla oleks. Teiste aitamine tekitab neis rõõmu ja rahulolu, kuid kui neid ei tänata selle eest, võivad nad solvuda. Altruism on kõrgelt hinnatud paljudes traditsioonides ning seda tüüpi inimestel on kõrge kohusetunne. Nende peamiseks sooviks on positiivsete suhete olemasolu. Altruistlikku käitumist mõjutab sageli olukord, milles altruist on (Niiberg & Urva, 2009).

Altruistlikke tüüpe on kaks. Ühed ei ütle kunagi, mida nad tunnevad, ei sõnasta oma ootusi, soove ega vajadusi. Teised teevad seda, aga arglikult ja pidevalt vabandades, kusjuures ise arvavad nad, et on end selgesõnaliselt väljendanud. Alistuva tüübi mitteverbaalsed tunnused on õlakehitus, silmsideme puudumine ja liiga mahe hääletoon. Altruistlikul teel õnnestub saavutada kontroll teiste inimeste üle ning hoiduda konfliktidest ja vastutusest (Bolton, 2015).

Agressiivse käitumise puhul surub inimene oma tahtmise läbi, arvestamata teiste huve ja rikkudes seeläbi nende õigusi. Selliseks käitumiseks on erinevad põhjused, mis jaotuvad nende eesmärkidest lähtuvalt: tahtmatuks, kaitsvaks, kuulekusest tulenevaks ja

kuritahtlikuks. Tahtmatu agressiivsuse puhul tehakse teistele kahju mittetahtlikult. Kaitseagressiivsuse puhul rünnatakse teist, ennetamaks võimalikku ohtu ründajale. Kuulekusest tuleneva agressiivsuse puhul kuulatakse juhi kāske ja allutakse neile. Kuritahtliku agressiivsuse puhul tehakse teisele inimesele tahtlikult kahju. Agressiivne käitumine toimib kiiresti, sest teine osapool enamasti alistub. See võib alistujale kaasa tuua varjatud negatiivsed tagajärjed (Krips jt, 2012).

Niiberg ja Urva (2009) kirjeldavad agressiivseid inimesi võimukate, usaldamatute, ületöötavate, ahistavate, iroonilistena ning ebaviisakatena. Nad on tihti hoolimatud, nõrgad ning kardavad võrdväärseid suhteid. Agressiivne käitumine võib tuleneda hirmust kaotada kontrolli olukorra üle. Sellise käitumisviisiga inimene ütleb alati, mida ta mõtleb ja mida tunneb, kaldub teisi sarkasmi abil alandama ning on alati valmis ründama. Agressiivse käitumise tugevad küljed on: tugev isiksus, usaldusväärne olek, oskus saada oma tahtmist, selge kehakeel, julgus öelda „ei“ ning võimu olemasolu (Niiberg & Urva, 2009).

Enesekehtestamine on käitumisviis, mis „... kasvab üles agressiooni ja altruismi lõimumise vahepunktist“ (Niiberg & Urva, 2009, lk 8). Enesekehtestamisel on oluline eneseaustus ning enda õiguste ja vajaduste eest seismine, kuid ka teiste õiguste ja vajadustega arvestamine. Seega võib enesekehtestamist käsitleda ka eneseväärikuse hoidmise vahendina. Kehtestavad inimesed on nemad ise, neil on täisväärtuslikud suhted, vähem hirmu ja ärevust, oskus näha enda kõrval näha teisi inimesi ja nad saavad elult seda, mida tahavad (Bolton, 2015).

Enesekehtestajad ei ründa teiste vajadusi, vaid kaitsevad oma vajadusi ja õigusi selgesõnaliselt väljendudes ning olukorraga arvestades. Kehtestavalt käituvad inimesed oskavad kindlalt, kuid heatahtlikult „ei“ öelda. Nad ei tunne süütunnet, sest nad on oma käitumises ausad. Sellised inimesed on tolerantseid, aksepteerivad, oskavad jääda eriarvamustele ning kõige selle juures ei kahjusta suhteid. Sellised inimesed on vastutustundlikud, loomulikud ja asjalikud (Kidron, 2004).

Kehtestav käitumine on verbaalne ja mitteverbaalne. Enesekehtestamisel tuleb silmas pidada, et kehtestav käitumine saab toimida ainult täiskasvanu suhtlemistasandil ja kindlat kõneviisi kasutades (Krips jt, 2012). Sõnatud vahendid on silmside, kehahoiak, vahemaa, žestid, näoväljendused, kuulamine, mõtted ja ajastus. Verbaalseteks vahenditeks on hääletoon, häälevarjundi muutmine ja tugevus, kõne soravus ning kehtestava sõnumi sisu.

Enesekehtestamine on kasulik kõigile, kuid eriti vajalik lapsevanematele, juhtidele ja õpetajatele (Niiberg & Urva, 2009).

Toetudes uurijatele Emmer, Evertson ja Worsham (2003) leiavad Säälik jt (2013), et kehtestav õpetaja oskab väljendada oma õigusi viisidel, mis pole agressiivsed ega alistuvad. Sellisel juhul õpetaja:

- on enesekindla kehakeelega, loob silmsidet ja hoiab seda, oskab valida sobivat suhtlemisdistsantsi ning miimikat;
- kasutab sobivat hääletooni, esitab oma sõnumi korrektselt, ei näita oma hääles välja emotsioone;
- nõuab järjepidevalt korda ning reageerib ebasobivale käitumisele kindlal viisil (Säälik jt, 2013, lk 87).

Suhete loomisel tuleks eelistada kehtestavat käitumist agressiivsele ja alistuvale. Selleks, et inimene saaks jääda iseenda põhimõtetele kindlaks ja lubaks seda ka teistel teha, oleks vajalik kasutada kehtestavat käitumist. Pidev kehtestavalt käitumine ei ole vajalik, sest iga olukord on erinev. Olles enesekehtestamise põhimõttest aru saanud, tuleks õppida erinevaid meetodeid, mille abil kehtestamist läbi viia.

1.1.1 Lihtsamad enesekehtestamismeetodid

Enesekehtestamistehnikate seas lihtsamad on otsene kehtestamine, „udutamine“, „lollitamine“, negatiivne kehtestamine, endale „tuha pähe raputamine“ ja „retsepti“ palumine, eskaleeriv kehtestamine, vastanduv kehtestamine, pommitamine kinniste küsimustega, bumerangküsimused, „rikkis plaat“ ja „mina-teade“ (Niiberg & Urva, 2009).

Otsesel ehk loomulikul kehtestamisel ei ole valemit. Selle abil antakse kaaslasel negatiivsete emotsioonideta teada, millised on kehtestaja vajadused. Loomulikku kehtestamist saab kasutada juhul, kui kehtestamine teises inimeses eeldatavasti erilist pinget ei tekita (Bolton, 2015). „Udutamise“ puhul kehtestaja justkui nõustub vestluskaaslase mõtetega, kuid ajab seejärel oma asja edasi. „Lollitamist“ tasub kasutada siis, kui üks inimene teist asjatult ründab. See meetod eeldab, et kehtestaja teeb näo, nagu ei saaks vastase

öeldust aru ning palun viisakalt uuesti korrata. Negatiivse kehtestamisega tunnistatakse oma eksimust, aga sealjuures ei paluta vabandust (Niiberg & Urva, 2009, lk 175-176).

Endale „tuha pähe raputamine“ ja „retsepti“ palumine tähendab seda, et kui kehtestaja saab oma tegude või käitumise suhtes konstruktiivset kriitikat, siis ta võtab selle omaks. Sellele järgneb vastaspoolelt nõu küsimine, et järgmisel korral oskuslikumalt tegutseda või käituda. Eskaleeriv kehtestamine on kasulik, et peegeldada inimesele tema öeldut. Korrates äsja öeldut, saab kehtestaja meelde tuletada ka eelnevate vestluste toimumise ning kokkulepete sõlmimise (Niiberg & Urva, 2009, 176-177). Juhul, kui suhtluspartner annab oma kehakeelega märku, et tema tegelikud tunded ei vasta tema öeldule, kasutatakse vastanduvat kehtestamist. Sellisel juhul peab kehtestaja toimima vastavalt vestluspartneri kehakeelest välja loetule (Kidron, 2004).

Küsitlemise teel enda kehtestamiseks on kaks võimalust. Üks on vestluspartneri pommitamine kinniste küsimustega, mille puhul kuulatakse vestluspartner hinnangut andmata ära ning esitatakse talle täiendavaid küsimusi. Kinnistele küsimustele on võimalik vastata kas „jah“ või „ei“ ning sealt saab kehtestaja teha omad järeldused. Bumerangküsimustega on võimalik välja selgitada, kas vestluspartner arvab ka mõni aeg pärast vestluse toimumist samamoodi (Niiberg & Urva, 2009, lk 177).

Meetod „rikkis plaat“ on Boltoni (2015), Kripsi, Siivelti ja Rajasalu (2012) raamatutes saanud nime „katkine plaat“, kuid selle põhimõte on ühesugune: oma seisukoha järjepidev kordamine rahulikul toonil. Niiberg ja Urva (2009) leiavad, et seda on hea kasutada õpetaja-õpilase suhtes, korrates oma arvamust üha uuesti, lisamata sellele liigseid põhjendusi ja emotsioone (Niiberg & Urva, 2009).

Enesekehtestamiseks on veel eneseavamine ehk oma sisemisele minale kindlaks jäämine. Hinnanguline kiitus, mille abil antakse inimesele teada, et tema käitumine on tekitanud teisele inimesele hea tunde. Valikuline tähelepanematus ehk kehtestaja ei luba enda suhtes ülekohtune olla ning vastab negatiivse teema üleskerkimisel vaikimisega või enda sõnumit korrates. Kehtestamistehnikana käsitletav eemaletõmbumine jaotub ajutiseks ja püsivaks ning siin peab inimene ise otsustama, kuidas talle kõige kasulikum on. Eelnevate kasutamiseks peab aga selgeks õppima „mina-teate“ edastamise (Bolton, 2015).

1.1.2 „Mina-teate“ olemus

„Mina-teade“ on tuntud ka kolmeosalise sõnumina. Selle eesmärk on anda teisele isikule teada, et ta on oma käitumisega ületanud kehtestaja poolt vastuvõetavad piirid. Sõnumi eesmärk ei ole teist inimest kontrollida, vaid anda talle teada, et ta peab mingil viisil oma käitumist muutma. Otsuse, mis viisil ta seda teeb, langetab inimene ise. „Mina-teate“ edastamine on võimalus end sõnade abil kehtestada. Sõnum koosneb kolmest osast, mille abil saab:

- muuta oodatav ja soovitatav käitumise kirjeldus mittehinnanguliseks;
- anda selgesõnaliselt teada kehtestaja tunnetest;
- selgitada, kuidas teise isiku käitumine mõjutab kehtestajat (Bolton, 2015, lk 185).

Muudetava käitumise hinnanguvaba kirjeldus ei võimalda anda negatiivset hinnangut kellegi käitumisele. Selle kaudu antakse teisele inimesele teada, mida ta on valesti teinud. Ei süüdistata, halvustada ega rõhutata kellegi nõrku kohti, vaid vesteldakse lubaduste või reeglite rikkumisest. See on vajalik, sest sageli käitutakse üksteise suhtes ebaõiglaselt endale teadvustamata ning hinnanguvaba kirjelduse annab võimaluse lubadusi ja reegleid meelde tuletada (Krips jt, 2012).

Tunnete avaldamine aitab sõnumi saajal aru saada, kui oluline kehtestajale selle sõnumi saatmine on. Emotsioonide väljendamiseks peab inimene iseendale selgeks tegema, mida ta tegelikult tunneb. Võib esineda, et mõne tunde tekkimine on põhjustatud hoopis teisest tundest, näiteks hirm võib tekitada viha. Olles oma tunnetest aru saanud, tuleb osata neid väljendada ning leida kehtestavasse sõnumisse sellised sõnad, mis ei oma negatiivset alatoon (Bolton, 2015).

Käitumise mõju selgitamist võib tihti vaja minna, sest inimesed hindavad olukordi iseenda seisukohast. Selle muutmiseks tuleb selgitada, kuidas toimunu tagajärjed kehtestajat mõjutavad. Käitumise mõju kirjeldus peab olema lühike, konkreetne ja ei tohi olla noomiv. Laste puhul tuleks kehtestava sõnumi esitamisel mõju selgitamise järel lisada oma soov, et laps teaks, millist käitumist temalt oodatakse (Krips jt, 2012). Täiskasvanute puhul peaks laskma sõnumi saajal leida ise lahendus või saavutada ühise arutelu teel kompromiss.

Võib eeldada, et „mina-teadet“ saab kasutada ka tunnikorra loomisel, kuid nagu eelnevalt mainitud, on õpetaja-õpilase suhetes hea kasutada meetodit „katkine plaat“. Erinevate meetodite tõhusust koolikeskkonnas tuleks veel vaadelda, kuid on selge, et enesekehtestamisoskus on oluline ka tunnidistsipliini saavutamiseks.

1.2 Tunnidistsipliini saavutamise võimalused

Tunnidistsipliini tagamiseks peavad õpetajad klassiruumi õigesti korraldama. Distsiplineerimine peab parandama õppijate käitumist nii, et see julgustaks ja motiveeriks neid ning toetaks positiivset käitumist. Korra saavutamiseks saab õpetaja kasutada strateegiaid, mis aitavad korraldada õpikeskkonda, aega ja õppematerjale. Õpilastele tuleb jagada instruksioone, selgitada reegleid ja tutvustada korrarikkumise tagajärgi (Aliakbari & Bozorgmanesh, 2015).

Paljude õpetajate arvates on õppetöö läbiviimiseks sobiva keskkonna hoidmine keeruline. On loomulik, et õpilased väsivad reeglite järgimisest. Seeläbi võivad nad muutuda rahutuks, agressiivseks, isekaks, hajameelseks või käituda hävitavalt (Gordon & Burch, 2006). Eriti keeruline on korra tagamine III kooliastmes, sest lisaks väsimisele ja rahutusele on õpilastel ka ealise eripärasusega kaasnevad isiklikud probleemid. Mõned õpilased elavad ennast koolis välja, tehes seda sobimatul moel – kakeldes või tunni segamisega tähelepanu otsides (Gurian & Ballew, 2004).

Õpetaja peab sellises olukorras toime tulema, kuid Gordoni ja Burchi (2006) sõnul puudub paljudel õpetajatel selleks vajalik ettevalmistus. Ebasobiva ettevalmistuse tõttu kasutatakse distsiplineerimiseks enamasti karistusähvardusi, karistamist, sõnadega häbistamist või süüdistamist. Sellised meetmed tekitavad aga vastuhakku, mitte korda (Gordon & Burch, 2006). Õpilasi tuleks korrale kutsuda nii, et kõigil osapooltel oleks võimalus säilitada eneseväärikus.

Klassi distsiplineerimise üheks võimaluseks on sotsiaalseerumise õppekava (*social curriculum*) kasutamine, mis on õpilase käitumise teejuhiks. Selle käigus õpetaja selgitab õpilastele ootusi ja väärtusi, kooli ning klassiruumi reegleid ja annab nende käitumisele

pidevat tagasisidet. Õpetaja peab selgitamist alustama õppeaasta alguses ning järjepidevuse tulemusena teavad õpilased, mida neilt oodatakse. Sotsialiseerumise õppekava alusel oskavad õpilased lõpuks ise enda käitumist parandada ja kontrollida (Skiba & Peterson, 2003).

Käitumist tuleb jälgida ja parandada, et õpilased saaksid õppida. Kaootilises klassiruumis ei saa õpetaja õpetada ning õpilased õpivad vähem, kui nad võimelised on. Inimene, kes vastutab korra loomise eest, on õpetaja. Üks efektiivselt kasutatav tunnikorra saavutamise meetod on klassiruumi korraldamine (*classroom management*). Hästi korraldatud klassiruumis on materjal ettevalmistatud, selgitatakse reegleid, pööratakse tähelepanu õpetaja-õpilase suhtele ja distsipliinile. Viimase saavutamiseks on välja pakutud kaks viisi: mõtlemisaeg (*think time*) ja kehtestav distsipliin (*assertive discipline*) (Marzano jt, 2003).

Kehtestava distsipliini strateegia looja, Lee Canter, nimetab seda osaks klassiruumi korraldamisest. Õpetajatel on teatud omadused, mille abil neist osavad korraldajad saavad. Mõned neist omadustest on: konkreetne hääl ja oskus öelda, mida nad mõtlevad; kõrged ootused õpilastele; klassi distsiplineerimise plaan, kus on kirjas reeglid; oskus motiveerida õpilasi kaosatöötama; usaldusväärsed suhted õpilastega; võime saada juhtkonna ja vanemate toetus. Erandeid tuleb teha aktiivsuse- ja tähelepanuhäirega (ATH) laste puhul ning õpilastele, kes pole võimelised oma käitumist ise kontrollima (Canter, 2010).

Eelnevalt kirjapandut silmas pidades tuleb tõdeda, et kui klassiruumis ei ole reegleid, siis pole millegi alusel korda nõuda. Watson (2003) on leidnud, et aastate jooksul on formeerunud reeglid, mille abil on võimalik klassiruumis kord saavutada.

Õppimise seisukohalt on oluline, et klassis oleks distsipliin. Käsitletav materjal on tihtipeale õpilaste jaoks raske ning kaootiline tunnikord segab selle omandamist veelgi. Õpetaja peab oskama hoida klassi käitumist kontrolli all, et õpilased ei segaks teineteise õppimist. Reeglitele olemasolul on parem võimalus seda teha ning luua ka positiivne õpikeskkond.

1.3 Õpikeskkonna mõju õpilase käitumisele

Sarv (2010) väidab, et õpikeskkond aitab kaasa õpetaja ja õpilaste töö tulemuslikkusele. Seetõttu peavad õpetajad osavalt õpikeskkonda korrigeerima ning valitud õpetamismeetodid peaksid olema kooskõlas õpikeskkonna võimalustega. Gordoni ja Burchi (2006) sõnul mõjutab õpikeskkond tugevalt ka õpilaste käitumist. Ebasobivad tingimused põhjustavad tähelepanu hajumist ning hakatakse käituma vastuvõetamatult. Sarv (2010) leiab, et tänapäevane koolikorraldus nõuab koolidelt paindlikku suhtumist aega ja ruumi, et aidata kaasa õpikeskkonna parendamisele. Õpikeskkonnana saab käsitleda füüsilist, vaimset, sotsiaalset ja emotsionaalset keskkonda.

Füüsiline keskkond on kogu klassiruum, selle sisustus ning õppevahendid. Sobivas füüsilises õpikeskkonnas on heavalgustus, piisav õhutus ja sobiv temperatuur. Lisaks hea akustika, mööbli liigutamise võimalus rühmatööde tegemiseks ning sobivad õppevahendid. Selliseid keskkondi on aga raske luua, kui selleks pole piisavalt materiaalseid võimalusi. Õpetajad peavad õpetama uuel viisil vanades tingimustes. Seetõttu ei saa imeks panna, kui õpilased tunnevad end klassiruumis ebamugavalt ning hakkavad käituma õpetajatele ebasobival viisil (Gordon & Burch, 2006).

Sotsiaalse ja vaimse keskkonna kujundamisesse peab panustama kogu koolipere. Luuakse kokkuleppeid austavad ja üksteise seisukohtadega arvestavad suhted õpilaste, vanemate ja kogu kooli töötajaskonnaga. Õpilasi koheldakse eelarvamusteta, õiglaselt ning austatakse nende eneseväarikust ja isikupära. Otsustus õigus ja vastutus on asjakohaselt ja selgelt jaotatud. Vältitakse vägivalda ja kiusamist, kriitikale ollakse avatud. Sotsiaalse ja vaimse keskkonna kujundamisel luuakse õhkkond, kus ollakse abivalmid, toetavad, usaldavad, sõbralikud, heatahtlikud ja võrdõiguslikud. Õpilasi ei sildistata ning nende eneseusku ei vähendata (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Sotsiaalse ja vaimse keskkonna loomisel võib abi olla enesekehtestamisoskusel.

Õpilaste arengut toetab ja julgustab nende tunnustamine ning seda peaks tegema võimalikult positiivselt. Tihti kasutatakse tegevuse hindamiseks ette antud standardeid, kuid õpilane ei pruugi antud standardeid täita. Seetõttu võib ta jääda tunnustusest ilma, ehkki on andnud

endast parima. Hea ja toetava tagasiside saamine on vajalik sobiliku emotsionaalse õpikeskkonna loomiseks. Selle all peetakse silmas keskkonda, kus õpilane tunneb end kaitstuna, hirmudest vabana ning hubaselt. Emotsionaalne õpikeskkond peab olema õpilaste õpihuvi ja loomingulisuse arenemist soodustav ning toetama õpilase tundemaailma ja ilumeele arengut (Sarv, 2010).

Õpilaste käitumisharjumuste loomisel on oluline osa õpikeskkonnal. Ühtsed reeglid koolis, nende tutvustamine ja teadmine, annavad õpilastele aimu, mida neilt oodatakse. Olulise tähtsusega on emotsionaalse õpikeskkonna loomine, sest emotsionaalne tasakaal ja enese väärtustamine on igale inimesele tähtis. Võib arvata, et erilise tähtsusega on see just III kooliastmes, kus õpilased alles otsivad iseenda olemust.

1.4 Kolmanda kooliastme õpilase ealised iseärasused

III kooliastme õpilased on tavapäraselt 13-16-aastased. Selles eas jõutakse lapseeas murdeikka. Tüdrukud tavaliselt 12.-13. aastaselt ja poisid 13.-15. aastaselt. Lisaks suguküpsuse saabumisele ja väga kiirelt kasvamisele suureneb inimese eneseteadvus ja iseseisvustung. Teismelised ärrituvad ja solvuvad kergemini, nad on ebakindlad, tujukad ning neil on keeruline oma tunnetega hakkama saada (Kokassaar jt, 2013). Selles eas inimesed jõuavad pool-täiskasvanu staatusesse, nende mõtlemisviis ja ellusuhtumine muutub (Butterworth & Harris, 2002).

Teismeliste puhul on muutus ja vastuhakk loomulikud. Õpilane, kes on eelnevalt väga tubli olnud ja kiitusi saanud, võib ühel hetkel vihastuda, kui talle liiga palju tähelepanu pööratakse. Võib näida, et teismelisel on teiste arvamusest ükskõik, kuid tegelikult vajavad ka nemad toetust, reegleid ja mõistmist. Järjekindlus ja toetus on igas vanuses laste jaoks oluline. Nad peavad teadma oma kohustusi ja õigusi, mille piiride ületamist nad teismeeas tõenäoliselt katsetavad. Tuleb meeles pidada, et see kõik on osa oma olemuse ja isiksuse otsimise protsessist (Grant, 1996).

Noorukid ei ole enam lapsed, aga täiskasvanuks saamiseni on veel aega. Tuntakse vajadust midagi saavutada, kuid sealjuures ollakse ebakindlad endas ja tulevikus. Tunnetatakse ühiskonna poolset survet ja piirangud näivad ahistavad. Sageli tuntakse end sel

üleminekuperioodil üksi, õnnetuna ja ebakindlalt. Just sel perioodil saab selgust, kas teismelistest kasvavad usaldusväärsed, sõnapidajad ja kultuuri väärtustavad inividid või mitte. Uue identiteedi leidmist saab oluliselt toetada perekond ja kool, soodustades ja väärtustades lapsest täiskasvanuikka jõudmist (Kidron, 2005).

Teismelise arengu mitmed aspektid mõjutavad käitumist klassiruumis. Teismelised õpivad käitumist teisi inimesi jälgides. Olulisel kohal on eeskujuks oleva inimese staatus, võim, pädevus ja sarnasus vaatljale (Emmer & Gerwels, 2011).

Ühiskondlikult tõhus teismeline lahendab probleeme kompromisside ja aususe abil. Agressiivsed teismelised tekitavad probleeme juurde ning lahendavad need füüsilisel teel. Sobilikku käitumist on võimalik õpetada reeglite abil, mille täitmata jätmisele järgneb karistus. Käitumist korrastavad ka inimese sisemised reeglid, mis arenevad välja koos inimese täiskasvanuks saamisega. Sisemised reeglid on seotud väliste reeglitega, sest tihti võetakse just viimased mõõdupuuks, mille järgi tegutseda (Emmer & Gerwels, 2011).

Teoreetilisi vaatenurki kokku võttes võib öelda, et enesekehtestamisel on oluline tähtsus tunnidistsipliini loomisel. Tunni edukaks läbi viimiseks peab õpetaja end kehtestama, saavutama tunnikorra, oskama luua positiivset õpikeskkonda ja arvestama murdeealiste laste eripäradega. Magistritöös analüüsitakse Viljandimaa õpetajate arvamusi enesekehtestamise kohta ning uuritakse, milliseid meetodeid nad III kooliastmes kasutavad.

2. UURIMUSE METOODIKA

Uurimuse läbiviimise eesmärgiks on selgitada välja õpetajate arvamus enesekehtestamise vajalikkuse kohta muusikatundides ning teada saada Viljandimaa õpetajate poolt III kooliastme muusikatundides kasutatavad enesekehtestamismeetodid. Uurimisinstumendiks valiti intervjuerimine, tulemused analüüsiti kvalitatiivselt ning õpetajate anonüümsus oli tagatud.

2.1 Uurimuse meetodi valik ja selle põhjendus

Uurimuse läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset lähenemist, kuna käsitletakse inimeste mõtteid, tundmusi ja arvamusi (Õunapuu, 2014). Magistritöös taheti vastuseid saada küsimustele „Kuidas?“, „Miks?“, „Missugused?“, seetõttu kvantitatiivne lähenemisviis ei oleks sobinud.

Magistritöös kasutati andmekogumismeetodina poolstruktureeritud intervjuud, mille puhul uurija saab küsida vajadusel intervjueeritava käest täpsustavat infot (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2010). Intervjuu kava koostades lähtus autor magistritöö teemast ja uurimisküsimustest. Intervjuu 16 küsimust (vt lisa 1) võis tinglikult jaotada nelja sisuplokki.

- 1) Kolm esimest küsimust teenisid uuritavate muusikaõpetajate tausta disainimist.
- 2) Intervjuu 4., 5., 7. ja 11. küsimustega sooviti leida vastused esimesele uurimisküsimusele, mis oli seotud õpetajate arusaamadega enesekehtestamise ja tunnikorra kohta.
- 3) Intervjuuerija küsimused 8-10 ja 12-14 aitasid koguda teavet õpetajate poolt rakendatavatest enesekehtestamise meetoditest muusikatundides.
- 4) Vastustest küsimustele 6, 15 ja 16 oli võimalik saada informatsiooni õpetajate enesekehtestamismeetodite rakendamise oskuslikuse kohta.

2.2 Valimi moodustamine ja kirjeldus

Uuritavate leidmiseks otsiti Viljandimaa koolide kodulehtedelt muusikaõpetajaid, kes töötavad III kooliastmes. Valimi koostamisel lähtuti eesmärgipärase valimi koostamise põhimõttest, mille puhul uuritavad vastavad teatud kriteeriumitele (Robinson, 2014). Lähtudes eesmärgist, oli oluline, et valimisse kuuluks Viljandimaal III kooliastmes töötavad muusikaõpetajad.

Valimi moodustamisel oli oluline ka uuritavate erinev tööstaaz, et teada saada, millised on erineva töökogemusega õpetajate kasutatavad enesekehtestamismeetodid.

Uuritavate nimed on anonüümsuse tagamiseks muudetud.

Tabel 1. Uuringus osalenud õpetajate taustandmed (N=8)

Nimi	Vanus	Haridustase	Tööstaaz
Simona	52	Magistrikraadiga võrdsustatud tase	Üle 10 aasta
Daniel	26	Bakalaureuse kraad	4 aastat
Mirtel	25	Bakalaureuse kraad	5 aastat
Ruben	46	Rakenduslik kõrgharidus	12 aastat
Paula	44	Bakalaureuse kraad omandamisel	1 aasta
Maria	33	Magistrikraad	1 aasta
Sanna	43	Magistrikraad	25 aastat
Marta	45	Lõpetamata kõrgharidus	24 aastat

Uurimuses osales kuus nais- ja kaks meesõpetajat, kelle taustandmed on välja toodud tabelis 1. Õpetajate tööstaazid ulatusid ühest kuni kahekümne viie aastani. Uurimuses osalejate tööstaaz ei ole seotud nende vanusega. Näiteks, olid valimis 33- ja 44-aastased õpetajad,

kellest kumbki on töötanud muusikaõpetajana ainult ühe aasta. Võib oletada, et nad on omandanud mõne instrumentiga seotud eriala ja elus toimunud muutused tõid nad üldhariduskooli õpetaja teele. Suurem osa õpetajatest omab esimest kõrghariduse taset bakalaureuse kraadi, kolmel õpetajal kaheksast on magistrikraad. Ühel suure õpetajakogemusega muusikaõpetajal on jäänud lõpetamata kõrgharidus, kuid ta on läbinud pedagoogilise taseme koolituse.

Valimisse kaasamiseks tehti uuritavatele pakkumine otsese vestluse, telefoni või e-maili teel. Kõik õpetajad, kes olid esialgsesse valimisse valitud, olid nõus osalema uuringus.

2.3 Andmekogumise protseduuri kirjeldus

Andmekogumisel otsustati intervjuerimise kasuks, et kuulda uuritavate mõtteid ja arvamusi töö teema valdkonnas. Intervjuerija küsis luba lindistamiseks ning kinnitas intervjueritavate anonüümsuse tagamise (Laherand, 2012).

Uurimuse valiidsuse tõstmiseks viidi läbi pilootintervjuu ühe muusikaõpetajaga, mille tulemusel korrigeeriti intervjuu küsimusi (Mayring, 2014). Uurimisinstrumenti lisandus taustandmeid puudutav küsimus „Kui vana Te olete?“ ning 13. küsimusele lisandus “Mida ja kus olete selle kohta lugenud?”. Seitsmenda ja üheteistkümnenda küsimuse juures toetasid küsimusele vastamist märksõnad, mida kasutati siis, kui selleks oli vajadus. Mõne küsimuse sõnastust kohendati ja parandati. Ükski küsimus intervjuust välja ei jäänud.

Kõik intervjuud viidi läbi respondentidele sobivas kohas. Uuritavatele tagati anonüümsus pseudonüümide abil, mida kasutati ka transkriptsioonides. Intervjuud kestsid keskmiselt 25 minutit, salvestuste keskmine pikkus oli 19 minutit.

Pikim salvestatud intervjuu kestis 30 minutit. Üks intervjuu viidi vastaja soovil läbi kirjalikul teel. Respondent oli valmis lisaküsimuste korral vastama ning lisas hilisemates kirjades veel mõtteid oma intervjuule. Lühim lindistatud intervjuu kestis 7 minutit ja 30 sekundit, millele järgnes ligikaudu 40 minutiline vestlus. Selle aja jooksul saadi informatsiooni, mis oli töö seisukohalt kasulik ning uuritavalt küsiti luba seda informatsiooni kasutada.

2.4 Andmeanalüüsi metoodika

Käesolevas töös kasutatakse kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil, mille puhul kategooriad tuletatakse saadud andmetest (Elo & Kyngäs, 2008). Induktiivse lähenemisega tulevad esile uuritavate arusaamad ja tõlgendused (Kalmus, Masso & Linno, 2015). Uurimuse andmed salvestatakse, transkribeeritakse, kodeeritakse ning kategoriseeritakse.

Andmeanalüüsi esimese etapina transkribeeriti intervjuud (vt lisa 2) täies mahus. Respondentide vastused pandi kirja sõna-sõnalt. 23-minutilise intervjuu transkribeerimiseks kulus umbkaudu viis tundi, siinkohal mängis rolli vastaja diktsioon, ruumi omadused ning kõne kiirus. Transkribeerimisel kasutati programmi Windows Media Player, mis võimaldas salvestisi korduvalt kuulata.

Teise etapina kodeeriti intervjuudest saadud informatsiooni. Kodeerimine teostati manuaalselt ning see algas tähenduslike üksuste välja selgitamisega. Tähenduslikuks üksuseks võib olla täht, sõna, lause või osa tekstist (Elo & Kyngäs, 2008). Leitud üksustele loodi koodid, milleks kasutati terviklauseid. Kodeerimise järel jaotati tähenduselt sarnased koodid alakategooriatesse (Laherand, 2012). Näide sellest, kuidas koodidest tuletati alakategooria on toodud välja mudelis 1.

Koodid	Alakategooria
<ul style="list-style-type: none">• Õpetaja saab tunnikorra hoidmisega hakkama.• Õpetaja saab kehtestamisega hakkama, sest probleemid saavad lahendatud.• Õpetaja hindab ennast heaks kehtestajaks, sest saab lastega läbi.• Õpetaja hindab ennast keskmiseks, sest saab kõik planeeritu tehtud.• Õpetaja saab koolis hakkama ning ei tunne, et ta peaks elukutset vahetama.	Õpetaja hindab enda oskusi rahuldavaks/heaks ning tunneb, et saab olukorraga hakkama

Mudel 1. Koodidest tuletatud ühe alakategooria näide

Eeltoodud mudeli näite põhjal on moodustatud ka kõik järgmised alakategooriad Väljatöötatud alakategooriate põhjal võib moodustada üldkategooriad ning viimastest omakorda peakategooriad. Kategooriate moodustamise protsess võib jätkuda kuni see on vajalik ja võimalik (Elo & Kyngäs, 2008). Käesolevas töös moodustati 14 alakategooriat (vt lisa 3), millest tuletati viis üldkategooriat ning neist omakorda saadi kolm peakategooriat. Loodud kategooriate alusel otsiti vastuseid uurimisküsimustele, põhjendusi probleemidele ning tehti üldistavad järeldused ja ettepanekud. Näide sellest, kuidas alakategooriatest moodustati üldkategooriad ning üldkategooriatest jõuti peakategooriateni, on esitatud mudelis 2.

Alakategooriad	Üldkategooriad	Peakategooria
Arvamused tunnikorrast. Tunni reeglite kehtestamine Parema tunnikorra loomise võimalused Enesekehtestamine õpetaja jaoks ja õpetaja käitumine Õpilaste käitumine ja õpetajate tagasiside sellele	Tunnikord ja selle saavutamine; Enesekehtestamine ja käitumine	Õpetajate arusaamad enesekehtestamisest ja tunnikorrast

Mudel 2. Teekond alakategooriatest üldkategooriate ja peakategooriani

Andmeanalüüsi teostamisel rakendati kolme peakategooriat:

- õpetajate arusaamad enesekehtestamisest ja tunnikorrast;
- kasutatavad enesekehtestamismeetodid muusikatundides;
- Õpetajate hinnangud oma enesekehtestamise oskustele.

Tulemuste esitamisel kasutati peakategooriaid ja üldkategooriaid. Tulemuste näitlikustamiseks kasutati intervjuueeritavate tsitaate, mida on loetavuse parendamiseks keeleliselt toimetatud.

3. UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS

Uurimuse **eesmärgiks** on selgitada välja õpetajate arvamus enesekehtestamise vajalikkuse kohta muusikatundides ning Viljandimaa õpetajate poolt III kooliastme muusikatundides kasutatavad enesekehtestamismeetodid. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus kolm peakategooriat: õpetajate arusaamad enesekehtestamisest ja tunnikorrast, kasutatavad enesekehtestamismeetodid muusikatundides ning õpetajate hinnangud oma enesekehtestamise oskustele. Kaks peakategooriat jagunesid kaheks üldkategooriaks ning üks peakategooria moodustus ühest üldkategooriast. Peakategooriate jagunemine üldkategooriateks on välja toodud tabelis 2. Esimene ja teine üldkategooria jagunesid mõlemad viieks alakategooriaks ning kolmas üldkategooria neljaks alakategooriaks. Järgnevalt kirjeldatakse tulemusi peakategooriate kaupa, tuues välja üldkategooriad ning tulemused kinnistatakse tsitaatide abil, mis on välja toodud kaldkirjas.

Tabel 2. Peakategooriate jagunemine üldkategooriateks

Peakategooriad	Üldkategooriad
Õpetajate arusaamad enesekehtestamisest ja tunnikorrast	Tunnikord ja selle saavutamine
	Käitumine ja enesekehtestamine
Kasutatavad enesekehtestamismeetodid muusikatundides	Praktilised võtted enesekehtestamiseks
	Kehtestamine suhtlemise teel
Õpetajate hinnangud oma enesekehtestamise oskustele	Õpetajate hinnangud enesekehtestamisoskustele ja nende rakendamisele

3.1 Õpetajate arusaamad enesekehtestamisest ja tunnikorrast

3.1.1 Tunnikord ja selle saavutamine

Intervjuude analüüsist ilmnes, et kõik õpetajad peavad tunnikorda üheks olulisimaks tunni õnnestumise teguriks. Põhjused, miks nii arvatakse, olid erinevad, kuid enamus väitis, et distsipliinita valitseks klassis kaos ning õppetöö ei saaks toimuda. Uuritavatega vesteldes selgus, et õpetajate arvamused lähevad lahku, kui rääkida tunnikorra saavutamise seotusest klassi õpilaste arvuga. Osad õpetajad väitsid, et tunnikorra loomisele võib kuluda pool sellele tunnile kulutatavast energiast, sõltumata sellest, kas klass on väike või suur. Teised väitsid, et väikese klassiga on korra loomine ja tagamine lihtsam. Üks õpetajatest väitis, et tal ei ole tunnikorraga probleeme just selle pärast, et klasside koosseisud on väikesed.

Oluline roll korra saavutamise ja hoidmise juures on õpetajapoolsel tunni ettevalmistusel ning tegevustel, mida klassiga läbi viiakse. Õpetajate jaoks on oluline, et tundi ei segataks üleliigse lärmi ja kõrvaliste tegevustega, sest see hajutab õppijate tähelepanu. Õpilastelt oodatakse tunnis aktiivset osavõttu ning tunni teemal kaasa rääkimist. Üks õpetaja võttis tunnikorra saavutamise kokku mõttega, et õpetaja peab lihtsalt kaval olema.

Kui tunnis on kord, on kergem elada, aga oleneb, mis selle korra all mõelda. Kas tunnis on kord kui kõik täidavad töövihikuid ja on vait? /.../ Ma tahangi öelda, et õpetajana pead sa väga kaval olema, kui sa õpilastega toimetad. Sa leiad neile mingi ülesande, kõige paremini toimib rühmas tegemine, nagu on need klassikalised võtted, et ühed alustavad midagi, siis lähevad järgmise töö juurde ja jätkavad teiste tööd. Nad saavad midagi luua, /.../ nad saavad tegutseda (Marta)!

Korra alla käib ka see, et õpilased tegeleksid sellega, mis tunnis on ette nähtud, mitte kõrvaliste tegevustega. Ei käida ringi, ei närita nätsu, mulle ei meeldi ka kui mõni samal ajal kogu aeg joonistab midagi ja ei pane tähele (Maria).

Tunnikord põhineb õpetaja ja õpilaste vahel kokkulepitud reeglitel. Nende sõnastamisse kaasatakse üldjuhul ka õpilased. Õpetaja selgitab oma põhimõtteid ning ühiselt leitakse

reeglitele parim sõnastus. Intervjueeritavad väitsid, et lepivad õpilastega tunnikorra reeglid kokku kohe esimesel kohtumisel. Teisel juhul pannakse need paika alles siis, kui tekib probleemne olukord. Mõned õpetajad leidsid, et reeglite väljatöötamine ei ole vajalik, sest õpilased saavad ise aru, mida neilt oodatakse. Põhiline reegel, mida korduvalt välja toodi oli, et mobiiltelefonide kasutamine tunnis ei ole lubatud. Tunnikorra saavutamiseks tuletatakse reegleid järjepidevalt meelde ning probleemide korral otsitakse lahendusi koos õpilastega.

Tegelikult tunni reeglid pannakse paika siis, kui see klass juba sinu juurde saabub. Mul hakkab viiendast klassist ja sellega. Kuidas sa nendega viiendas käitud, nii tegelikult läheb ka kuni üheksandani välja. Eks midagi ikka muutub, aga põhimõtteliselt peab kogu aeg enesekindel olema selles, mida sa teed (Ruben).

Absoluutselt kohe õppeaasta alguses pannakse reeglid paika, tunni käigus. Kohe alguses nagu kujunevad välja, et kuidas ma tundi läbi viin. Nad saavad juba sellest aru, et mida ma tunnis nõuan (Paula).

No ja seda tuletan ka kogu aeg meelde, meil on uus reegel siin koolis, et mobiilid tuleb enne tundi ära korjata või öelda, et palun pange klaveri või mõne ääre peale. Mobiilis ei tohi tunni ajal olla, iga kord mobiilis olles saab märkuse ja kolme märkusega pidi saama käskkirja (Maria).

Uuritavate arvamuste kohaselt tagab hea tunnikorra tunni huvitav ülesehitus. Õpetaja peab teadma oma tunni eesmärki, kuid olema selle saavutamisel paindlik ja võimalusel arvestama ka õpilaste soovidega. Samuti peeti oluliseks emotsiooni, millega tundi alustatakse ning õpetajapoolset head tuju. Põneva tunni läbiviimiseks on õpetajate arvates oluline materiaalsete vahendite olemasolu, mille abil saab erinevaid tegevusi korraldada. Mitmed muusikaõpetajad leidsid, et kui õpilastel hakkab tunnis igav, siis see on osaliselt õpetaja süü. Üks õpetaja leidis, et igavus ongi üks tunnikorra rikkumisi esile kutsuv faktor.

Ma ütlen, et see kõik kokku annab selle, et mul on tunnis korraga palju vähem probleeme, sest meil on huvitav, meil on palju toimetusi seal teha. Me ei pea korda rikkuma, sest igav hakkab lihtsalt, sest tegelikult korrarikkumine tuleb tihtipeale ju ka igavusest, et ma ei viitsi enam kuulata, mis ta seal ees räägib (Simona).

Et tund peab olema huvitav. Ma arvan, et tänapäeva võimaluste juures on ju seda lihtne teha. Ja muusikaõpetuses ka, et peaks olema pillidki olemas, siis /.../ veerand tundi juba tunnist saab pilli ju nii-öelda tinistada, õppida ja proovida. Siis nad on juba tegevuses, neil jääb kraaklemiseks aega vähemaks nagu kohe. No üks neid killumehi on ikka seal, kes püüavad nalja visata, tundi kuidagi ära lõhestada, aga see kõik sõltub sellest, kuidas sul enda tuju on (Ruben).

3.1.2 Käitumine ja enesekehtestamine

Uuritavate arvamuste analüüsi põhjal võib väita, et õpetajatel on klassi ees olles täita väga tähtis roll, sest õpilaste käitumine klassis sõltub suurel määral õpetaja olekust. Enamuse vastustest selgus, et nad peavad oluliseks viisakat ja lugupidavat suhtumist õpilastesse. Üks õpetaja tõi konkreetselt välja, et õpilastega ei tohi olla ülbe ning neid ei tohi alavääristada. Sama õpetaja lisas, et kui juhtub, et ta on mingil põhjusel õpilasega inetult käitunud, käitub, siis järgneb sellele alati siiras vabandamine. Muusikaõpetajatest neli mainisid intervjuudes, et nende jaoks on õpilaste peale karjumine väga ebameeldiv kogemus ning kolm neist on endale andnud lubaduse seda enam mitte teha. Üks nendest õpetajatest leidis, et ehkki talle see üldsegi ei meeldi, ei jää mõnikord midagi muud üle.

Ma alguses proovisin nii, et ma üldse ei tahtnud häält tõsta. Siis ma sain aru, et ei lähe nagu. Ma ei poolda seda, et õpetaja nagu karjub või nii, aga ma olen ka tõstnud väga häält /.../ (Maria).

Aga kui sa segad mind, siis ei saa ju teised ka tööd teha, siis ma olen nagu sunnitud häält tõstma või mis iganes, no mulle ei meeldi see (Ruben).

Ja siis, mida ma veel omale lubasin, see oligi mitu aastat tagasi, et ma mitte kunagi ei karju (Marta).

Ja üks asi, mida ma olen veel vältinud terve oma õpetamise aja jooksul näiteks kõva häälega, hääle tõstmine niimoodi, et nagu, et klassi ees röökimine, karjumine õpilaste peale, seda ma ei ole teinud (Daniel).

Õpetajate arvamuste kohaselt mõjutab õpilaste käitumist nii õpikeskkond, suhted klassikaaslastega, pere väärtushinnangud, õppematerjali raskusaste kui ka tagasiside saamine. Arvatakse, et õpilased saavad liiga vähe tagasisidet ning enamasti antakse seda just negatiivse käitumise osas. Samas tõid mitmed õpetajad välja, et õpilaste käitumist on võimalik mõjutada positiivse tagasiside abil. Kaks õpetajat väitsid, et hinded annavad õpilaste käitumisele ka tagasisidet.

Mitte ainult, aga ma olen mõelnud, et võib-olla see positiivne tagasiside nagu innustaks rohkem, kui oskaks veel paremini neid nagu innustada ja öelda, et vot see oli väga hea, mis sa tegid ja, et see mulle meeldis, see tuleb sul hästi välja. No hinded muidugi annavad ka neile tagasisidet (Maria).

Enda kehtestamise vajadust näevad uuritavad siis, kui olukord seda nõuab ja enamasti on selleks tunnikorra rikkumine. Ühe õpetaja arvates on enesekehtestamine meetod, mida tuleb rakendada siis, kui muud võtted ei mõju ja tema seda ei kasutavat. Teistel õpetajatel olid erinevad arvamused. Üks õpetaja leidis, et enesekehtestamine on tema jaoks aine valdamine, teine väitis, et enesekehtestamine tähendab, et ta saab tunni planeeritud viisil läbi viia. Mainiti ära ka iseendaks jäämine, oma mõtete ja ootuste julge väljendamine ning klassiga hakkama saamine. Mõne õpetaja jaoks on enesekehtestamine austuse väärimine, mis toob kaasa fenomeni, kus õpetaja astub klassi ning õpilased juba teavad, kuidas käituda ja mida neilt oodatakse.

Enesekehtestamine on see, et mina panen tunnis asjad paika ja ideaalis oleks see nii, et ma ei peaks seda sõnadega väljendama vaid ma tulen tundi ja kuidagi mu olemuses ja kõiges, mu tööprotsess ja kõik on suutnud seda juba kinnitada, et ma olen austust väärt õpetajana. Mul on mingid teadmised, mida ma edasi annan, et teised tahavad neid saada või meil on tore koos olla, et nad austavad seda, mida mina teen ehk siis mina kehtestan ennast üle teiste. Nad austavad mind, see on ka austuses, et nemad austavad. See näitab, et nagu ma oleks ennast suutnud kehtestada (Maria).

Enesekehtestamist on vaja kui oled inimlikud kasvatusmeetodid ära kasutanud ja ikka on keegi, kes ei saa aru, kuidas tunnis olla ja mida teha (Sanna).

3.2 Kasutatavad enesekehtestamismeetodid muusikatundides

3.2.1 Praktilised võtted enesekehtestamiseks

Pooled uuritavatest pidasid oluliseks huvitava tunni ettevalmistamist ja läbiviimist. Samas on muusikaõpetajad valmis eelnevalt koostatud tunni plaane muuta, kui need mingil põhjusel ei toimi. Õpetajate arvates on huvitav tund üks praktiline viis enesekehtestamiseks. Intervjuudest selgus, et õpetajad eelistavad loomingulisi tegevusi, sest nende puhul saavad õpilased ise mõelda ja toimida nii nagu nad tahavad. Samas üks õpetaja tõi välja, et loomingulisi tegevusi ei saa läbi viia, kui õpilased ei oska õpetaja käske täita. Üldiselt püüavad õpetajad õpilasi pidevalt tegevuses hoida. Ühest intervjuust selgus, et õpilased tahavad tundides väga mängida ning õpetaja laseb neil seda teha, kasutades mängu õppimiseks.

Ja mängida tahavad! /.../ aga siis sa teed kavalaid asju sinna vahele ja nad ei saa arugi, et nad tegelikult õpivad. /.../ Ma olen ka seda proovinud tegelikult, et ei viitsi nad eriti seal nooti teha või midagi kirjutada. Õpime siis kehaga! Ja näiteks taktimõõtude õppimisel kuidas sa tunnetad taktimõõte (Marta).

Kui pole harjumust õpetajale kuuletuda, siis ei ole võimalik ette võtta loovamaid tegevusi: liikumine, improvisatsioon, pillimäng jne. sellest tekib sellisel juhul kaos (Sanna).

Andmete analüüsist ilmnes, et üks enesekehtestamise viise, mida kasutatakse on lisatöö andmine. Võimalusi viimaseks nimetati mitmeid: hakatakse koos lugema, õpilane saab lisaülesande, terve klass hakkab iseseisvat tööd tegema ning jäetakse kodus lahendamiseks midagi lisaks. Üks õpetaja ütles, et tal on alati lisaülesanne olemas, kui keegi tundi segama hakkab ning tavaliselt teist korda seda teha ei taheta. Teine õpetaja leidis, et mõnikord ei mõju ka selle lisatöö andmine. Ülesanded on üldjuhul kirjalikud, sest need on õpilaste jaoks mõjuvamad kui suulised ülesanded.

Mul on alati varuks lisaülesandeid, mida ette anda neile, kes kipuvad reegleid rikkuma. Enamasti järgmisel korral enam iseseisvat ülesannet ei soovita lahendada ja probleem on mõneks ajaks kõrvaldatud (Sanna).

Kui tunnis korralikult kaasa teha ei oska, siis saab õpilane mingi lisaülesande, aga ega see ka väga ei mõju. Ta võib mul selle vabalt tegemata jätta ja tal ongi täiesti ükskõik sellest (Mirtel).

Kui lisaülesannetest kasu ei ole või õpilane keeldub neid tegemast, siis otsitakse abi teistelt koolitöötajatelt. Kaheksast õpetajast kolm mainisid kõrvalise abi kasutamist. Ühel õpetajal on võimalus saata tunnikorda rikkuv õpilane abiõpetaja juurde, kus ta saab oma ülesandeid lahendada pideva tähelepanu all olles. Teisel õpetajal on direktori poolt toetus ning kolmas õpetaja on kasutanud klassijuhataja tundi kutsumist.

Vajadusel läheb laps direktori jutule (Paula).

Meil on koolis olemas ka üks abiõpetaja all raamatukogus. Kui tõesti kohe mitte midagi muud ei aita, siis viiakse õpilane sinna. Annan talle mingi ülesande ja siis ta peab selle tunni lõpuks ära lahendama, aga õnneks ei ole tihti seda (Ruben).

3.2.2 Kehtestamine suhtlemise teel

Lastega kehtestavalt käitumiseks on õpetajate arvates vaja häid suhteid. Üks neist pidas suhteid õpilastega kõige olulisemaks. Üldiselt peeti vestlemist õpilastega kõige paremaks enesekehtestamise viisiks. Kõik õpetajad väitsid, et kasutavad pidevat arutlemist, konkreetseid küsimusi ning kordamist õpilaste korrale kutsumiseks. Lisaks toodi välja veel omavahelist vestlemist tunni ajal, klassist väljas, või pärast tundi. Üks õpetaja leidis, et korrarikkujad tahavad rohkem tähelepanu kui teised.

Sa tegeled temaga rohkem kui teistega. Kui ta jälle midagi hakkab seal ütlema, siis sa lähed räägid temaga jälle tema kõrval või istud ta kõrvale maha (Ruben).

Nad teavad seda, et kui meil ikkagi läheb asi väga segaseks ja käituda ei suuda või ei saa, siis on konsultatsiooni aeg /.../, aga me ei tegele seal mitte muusika teemadega vaid selliste üldinimlike teemadega ehk sellega, et ma selgitan, mida mina ootan, miks ma pole tema käitumisega rahul. /.../ ma püüan anda talle teadmisi, kuidas ta võiks käituda ja peaks käituma. /.../ Põhimõtteliselt oleks see aeg see, kus ma saan selgitada üks-ühele lapsega, et mida ma temalt ootan, miks ma tema käitumisega rahul ei ole ja mis ma tunnen, kui ta nii käitub (Simona).

Kõige tähtsam ongi see, et sul on õpilastega suhted paigas. Kui sul ei ole paigas, võid rääkida Hiina imest ja nad ei kuula sind, nad ei taha sind. Aga suhted peavad paigas olema. Kõigepealt suhtled ja siis õpetad (Marta).

Oluliseks peeti ka õpetaja enesekindlat olekut, õpilaste motiveerimist ning oma ootuste ja nõudmiste selgeks tegemist. Kaks õpetajat leidsid, et enesekehtestamisel tuleb kasuks järjepidevus ning uuringus osalenud meesõpetajad väitsid, et õpetaja peab teadma oma rolli koolis, siis on tal lihtsam end kehtestada. Intervjuudest selgus, et kaks õpetajat peavad kehtestamisel väga oluliseks ka oma kehakeelt ja hoiakut. Mõlemad arvavad, et juba nendest saavad õpilased aru, mis õpetajat häirib või kuidas talle tunni hetkeseis sobib.

Põhimõtteliselt saavad nad aru, /.../ minu kehakeelestki saavad aru. Minu hääletoonist, kuidas ma oma häält reguleerin. Nad ju mõistavad tegelikult miks...no suur enamus kindlasti, ma arvan, et isegi kõik mõistavad (Simona).

III kooliaste on juba nii suur ja mõtleb nii palju küll, et ta nagu näeb sellest õpetaja olekust ja käitumisest ja tüübist nagu ära (Daniel).

3.3 Õpetajate hinnangud oma enesekehtestamise oskustele

3.3.1 Õpetajate hinnangud enesekehtestamisoskustele ja nende rakendamisele

Õpetajate hinnangul üks tõhusaim meetod, mida kõik uuritavad ka kasutavad, on vestlus õpilastega. Hästi toimivaks peetakse ka lisaülesande andmist. Ühe õpetaja arvates sõltub kasutatava võtte toimimine sellest, milline seltskond parasjagu klassis on. Õpetajad

rakendavad enda kehtestamiseks ja seeläbi ka tunnikorra loomiseks palju praktilisi tegevusi. Kaheksast uuritavast ainult üks õpetaja väitis, et tal ei ole tundides probleeme ja tema klassis valitseb kord.

Intervjueeritavate seas leidis nii õpetajaid, kes on oma enesekehtestamise oskusega rahul kui ka neid õpetajaid, kes arvavad, et nad võiksid paremini toime tulla. Üldiselt jaotusidki siinkohal arvamused kahte gruppi. Üks grupp õpetajaid (viis vastanut) hindab enda oskusi heaks või rahuldavaks ning leiab, et tuleb klassiga toime, kuid parenemiseks ruumi on. Teine grupp õpetajaid (kolm vastanut) hindab enda oskusi nõrgaks või rahuldavaks, sest tunneb, et mõni probleemne situatsioon jääb lahendamata.

Mina arvan, et minu enesekehtestamise oskused on nõrgad, sest ma olen harjunud sellega, et hoian oma mõtted ja tunded endale. Ma ei avalda neid niimoodi ja kui on selline koht, kus on mingi konflikt, siis ma pigem püüan sealt konfliktist kas minema minna või siis leian, et „Ah, ma ei viitsi. Ma annan alla!“ ja võidab see teine pool (Mirtel).

Ma olen neli aastat õpetaja olnud. Seda, et ma saaks nüüd öelda, et ma oskan kõike iga nurga alt, iga probleemiga, siis kindlasti mitte. Et see tuleb järjest nagu tööga, et see praktiline kogemus nagu kogu aeg õpetab, et ma arvan ikkagi nagu seal 3+/- on ta, et mitte rohkem, ma arvan (Daniel).

Selline keskmine. Eks ma olen kohati võib-olla liigagi leebe, aga teistmoodi ma ei oska. Ma arvan, et enamasti tulen ma sellega toime, aga vahel ma tunnen küll, et mul jääb nagu teadmistest või oskustest vajaka. Mul oleks vaja nagu tõesti mingit sellist nõuannet, et ma saaksin kiiremini ja paremini selle kehtestamisega hakkama. Et ma saaksin selle klassi heas mõttes käpa alla, et me saaksime ikkagi oma asju teha, mida meil on vaja ja mida me plaanime. Et meil oleks ka tore ja ei peaks mingi selline kõva kord, kus keegi ei hingagi, olema. Ikkagi, et meil on mõnus õhkkond ja me saame arenenda siisuguses vabas, loomingulises õhkkonnas (Simona).

Oma oskuste täiendamiseks tahaksid viis õpetajat kaheksast läbida koolituse, et oma oskusi lihvida, kindlust ja näpunäiteid juurde saada, end paremini kehtestada ja oma olemasolevaid teadmisi taas meelde tuletada. Kolm vastanut ei tunne enesekehtestamise koolituse järele vajadust ning igaühel on selleks oma põhjus. Üks saab lihtsalt hakkama, teine on seda hiljuti

õppinud ning kolmas on osalenud paljudel koolitusel ning vaatab vajadusel oma märkmed üle.

Isiklikult praegu vist ei tunnegi, sest kui ma olen erinevaid asju kuskil kuulnud, räägitakse suht sama juttu. Ma võtangi oma vanad märkmed välja ja natukene lappan sealt ja tuletan nagu meelde. Ma tihtilugu vaatan mingeid asju. Just psühholoogia mingid kohad, et mõtiskled ja vaatad. Ja ega siis praktikas iga olukord on tegelikult erinev. Lapsed on kogu aeg uued ja erinevad. Tänapäeva lapsed on veel nii õrnad, ega neile ei tohi niimoodi peale karata, et kehtestad nüüd niimoodi. See peab kõik käima peenetundeliselt (Marta).

Alati on hea asju meelde tuletada, kindlasti on kõik mu peas riulitel olemas, kuid kui ei kasuta, siis koguneb tolm peale (Sanna).

ARUTELU JA JÄRELDUSED

Klassiruumi normaalses toimimises on oluline osa õpetaja-õpilase suhetel. Õpetajad, kes suudavad õpilastega häid suhteid luua, ei pea kulutama väga palju aega distsipliiniprobleemide lahendamisele (Marzano jt, 2003). Korraprobleemid on süvenenud, sest suhtumine õpetajasse on muutunud nii palju, et tänapäeval seistakse sageli silmitsi õpilastega, kel pole mingit austust selle ameti pidaja vastu. Seetõttu soovitatakse õpetajatel kasutada kehtestavat käitumist (Canter, 2010). Uurimuse eesmärk oli välja selgitada õpetajate arvamus enesekehtestamise vajalikkuse kohta muusikatundides ning Viljandimaa õpetajate poolt III kooliastme muusikatundides kasutatavad enesekehtestamismeetodid. Uurimuse tulemused osutasid, et õpetajad kehtestavad ennast põhiliselt läbi tunnikorra loomise ja suhtlemise.

Antud uurimusest selgus, et Viljandimaa õpetajate arvates on tunnikorra saavutamiseks oluline reeglite olemasolu ning nende rakendamine klassiruumis. Uurimuses osalenute jaoks on reeglid vajalikud, kuid püsivad süsteemi nende paigapanemisel ja järgimisel õpetajatel olemas ei ole. Nimetati reeglite suulist formuleerimist, pidevat ülekordamist, kuid kirja ja klassiruumi nähtavale ei pannud neid ükski õpetaja. Varasematest uurimustest (nt Skiba & Peterson, 2003; Aliakbari & Bozorgmaneshi, 2015) on aga ilmnenu, et lisaks reeglite sõnastamisele on nende kirja panemine ja nähtavale kohale asetamine väga oluline. Seega võib oletada, et täit potentsiaali, mida aitab tunnikorra reeglite rakendamine, pole õpetajad veel kogenud. On võimalik, et kui tunnis oodatava käitumise juhis oleks õpilastel pidevalt silme ees, oleks vähem korrarikkujaid. Õpilastel oleks meeles, mida neilt oodatakse ja nad unustaksid ennast harvemini. Õpetajale oleks see aga tunni läbiviimist lihtsustav asjaolu, sest tegeleda saaks planeeritud asjadega.

Magistritöö tulemustest selgus, et õpetajad peavad väga tähtsaks tunni korraldiku ettevalmistamist. Sama on leidnud ka teised uurijad (nt Aliakbari & Bozorgmaneshi, 2015; Marzano, Marzano & Pickering, 2003) väites, et tunni planeerimine on oluline samm klassiruumi korraldamises. Uuritavate jaoks on huvitava tunni loomine üks võimalus enda

kehtestamiseks. Tulemused osutavad, et huvitava tunni tagamiseks on vaja vaja erinevate materiaalse vahendite olemasolu. Selgus, et mitmetel uurimuses osalenud õpetajate koolidel pole veel näiteks piisavalt suurt instrumentide kogu, seega peavad õpetajad olema loomingulised ja leidma teised võimalused oma tunni mitmekesistamisel. Samas ei pruugi isegi hästi ettevalmistatud tund mõjuda õpilastele ootuspäraselt ja huvitavalt ning õpetajad on valmis oma tegevust kohapeal muutma. Sellest lähtuvalt arvan, et õpetajad peavad oskama ennast ka ettevalmistatud tunnita kehtestada.

Uurimuse tulemused osutasid, et õpetajad näevad vajadust kehtestamiseks siis, kui olukord seda nõuab. Samas on arvamused enesekehtestamise olemuse kohta sellised, et need kehtivad igal ajal, mitte ainult probleemse olukorra parandamiseks. Tulemused näitasid, et arvamusi enesekehtestamise osas oli sama palju kui oli uuritavaid. Varasemate uuringutega sarnaselt (nt Niiberg & Urva, 2009; Krips, Siivelt & Rajasalu, 2012) leidsid ka uuritavad, et oluline on iseendale kindlaks jäämine ning õpilastega arvestamine. Oluliseks peetakse ka õpetaja poolset hea tujuga tunni alustamist ning õpilaste motiveerimist. Õpetajad töid välja, et oluline on ka õpilase sisemus ehk hingeline pool, koolis terveks jätta. Seetõttu peavad õpetajad kehtestamisesse ja distsipliini loomisesse väga teadlikult suhtuma. Uuritavatega vesteldes oli aru saada, et tööstaaži suurenemisega ja kogemuste lisandumisega kaasneb oskus õigeid meetodeid valida ja rakendada.

Viljandimaa muusikaõpetajad töid enamasti välja võtteid, mida nad kasutavad selleks, et rikkumiste korral tund kiiresti planeeritud rajale tagasi suunata. Nendeks olid lisaülesannete andmine, terve klassiga praktilise ülesande tegemine ja tegevuse vahetamine. Varasematest uurimustest (nt Canter, 2010) selgub, et tulemused on sarnased, kuna õpilaste tegevuses hoidmine on üks soovitatav võimalus kehtestavalt distsiplineerida. See eeldab siiski oskust käske kuulata ja neid täita. Nimetatud harjumus tekib ainult järjepideva nõudmise ja teadliku suhtumise abil.

Mitmetes varasemates uuringutes on rõhutatud suhtlemise ja heade suhete olulisust (nt Aliakbari & Bozorgmanesh, 2015; Canter, 2010) ning toodud välja, et tihtipeale on just III kooliastmes kõige keerulisem lastega toime tulla (nt Emmer & Gerwels, 2011). Siinses uurimuses läksid õpetajate arvamused selles osas lahku. Oli õpetajaid, kelle jaoks on kolmas kooliaste kõige raskem ning õpetajaid, kes leidsid, et nendega on kõige lihtsam, sest nad on suured ja arukad. Samas arvasid kõik õpetajad, et 7.-9. klassiga on enesekehtestamise juures

siiski kõige tähtsam roll suhtlemisel ning põhilise suhtlusmeetodina toodi välja arutelu. Viimaseid peetakse tunni teemadel, elulistel teemadel ja käitumise asjus.

Viljandimaa õpetajad pidasid oluliseks õpilastega nende käitumine läbi arutada ning sellele tagasisidet anda, mis on ka mitmete varasemate uuringute (nt Canter, 2010; Skiba & Peterson, 2003) kohaselt oluline. Ühtlasi arvasid õpetajad, et õpilased saavad tagasisidet juba õpetaja käitumisest, kehakeelest ja hääletoonist. Selgus, et uuritavad ei poolda karjumist, kuid klassi korrale kutsumiseks on valmis oma hääle tugevust valjemaks muutma. Seega kohanevad õpetajad õpilaste käitumisega ning muudavad oma käitumist vastavalt vajadusele. Võib arvata, et õpetajad püüavad olla võimalikult rahulikud ja väljapeetud ning kindlasti kutsutakse korrarikkujaid korrale nendega rääkimise abil.

Lihtsamatest enesekehtestamismeetoditest kasutavad õpetajad kaudselt „katkise plaadi“ meetodit, mille puhul korratakse oma soovi kindlalt ja järjepidevalt. Kaudselt seetõttu, et uurimuse käigus tundus mulle, et õpetajad ei teadvusta endale, milliseid enesekehtestamismeetodeid nad kasutavad, vaid hinnatakse tegevust ja selle toimimist. Enamus õpetajaid hindas enda meetodite rakendamist ja nende toimimist heaks, sest neil ei ole klassiga probleeme. Samas olid kõik need uuritavad väikeste koolide õpetajad, kellel ongi vaja toime tulla vaid väikesearvuliste klassidega. Teine osa uuritavatest arvas, et nende enesekehtestamise oskused on nõrgad. Muusikaõpetajad leidsid, et nad saavad üldiselt hakkama, kuid mõni situatsioon jätab nad olukorda, kus ei osata midagi teha.

Tulemused osutasid, et pooled õpetajad sooviksid läbida koolituse, kus nad saaksid oma oskusi ja teadmisi edasi arendada või meelde tuletada, praktilisi näpunäiteid ning kindlust juurde. Õpetajad, kes on hiljuti läbinud koolituse või teinud eelnevatel koolitustel püsivaid märkmeid, seda vajadust ei tunne. Nimetati ka mentori tundi kutsumist, kes jagaks soovitusi tunni läbi viimiseks. Antud tulemustest lähtudes võib öelda, et enesekehtestamise koolituse võiksid läbida kõik õpetajad, sest oskuste arendamine ja teadmiste värskendamine toob kasu nii õpetajatele kui õpilastele.

KOKKUVÕTE

Enesekehtestamine on igale tavainimesele kasulik oskus, kuid eriti vajalik õpetajale õpilastega suhtlemiseks ja toimetulekuks. Kehtestamisosavusest sõltub ka tunnidistsipliin ning viimase tagamiseks on mitmeid meetodeid. Siiski võib julgelt väita, et klassiruumis korra tagamiseks on vajalik õpetajapoolne enesekehtestamine, mis peab väljenduma õpetaja käitumises, suhtlemises ja olekus. Õpetaja mõjutab ka klassi käitumist ning on toetajaks indiviidide arengus ja väärtushinnangute kujunemisel. Õpilase individuaalse eripära kujunemist toetab muusikaõpetus, aidates õpilasel end muusikaliselt väljendada. Uurimisprobleem seisneb asjaolus, et enesekehtestamine on igale õpetajale vajalik, kuid puudub informatsioon võimalike enesekehtestamismeetodite kohta, mida saaksid rakendada õpetajad muusikatundides.

Töö teoreetilises osas avati enesekehtestamise mõiste ning tutvustati lihtsamaid enesekehtestamismeetodeid ning kolmeosalist mina-sõnumit. Pakuti ülevaadet erinevatest tunnidistsipliini strateegiatest nagu klassiruumi korraldamine ja kehtestav distsipliin. Vaadeldi ka õpikeskkonna mõistet ning kirjeldati selle erinevaid aspekte ja vajalikkust. Samuti selgitati kolmandas kooliastmes õppivate laste ealisi iseärasusi, keskendudes just emotsionaalsele ja vaimsele valdkonnale. Magistritöös kasutati 25 allikat, millest kaheksa olid inglise keelsed ning 17 eestikeelsed.

Uurimuse läbiviimisel kasutati kvalitatiivset lähenemist ning andmekogumismeetodiks oli poolstruktureeritud intervjuu. Uurimisinstrument koosnes 16. küsimusest, mille võis tinglikult jaotada nelja sisublokki. Magistritöö valimisse kuulus kaheksa Viljandimaa muusikaõpetajat, kes töötavad III kooliastmes. Valimi moodustamisel lähtuti ka õpetajate tööstaažist, et teada saada, millised on erineva töökogemusega õpetajate enesekehtestamismeetodid. Intervjuudest saadud andmed analüüsiti induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Andmete kodeerimise ja kategoriseerimise tulemusel loodi kolm peakategooriat. Seejärel kirjutati tulemused lahti, kinnistades neid tsitaatidega ning tehti järeldused.

Uurimuse tulemuste analüüsist selgus, et õpetajad alustavad enesekehtestamist siis, kui nende tunnikord hakkab käest ära minema. Valimisse kuulunud õpetajad kasutavad enda kehtestamiseks peamiselt vestlust õpilastega ning lisaks rakendavad ka lisaülesannete andmist. Vestluse läbiviimise juures on õpetajate jaoks oluline õpilase positiivne emotsionaalne seisund, seega kasutatakse probleemsete situatsioonide lahendamisel enamasti arutelu. Magistritöö kirjutaja pani tähele, et tööstaaži suurenemisega kaasnes ka oskus valida probleemide lahendamiseks õiged meetodid.

Õpetajate arvamused III kooliastme õpilastega toimetuleku osas läksid lahku. Osa õpetajaid väitis, et teismelistega on kõige raskem tunnikorda tagada ja ennast kehtestada. Teised arvasid, et nimetatud kooliastmes on just kõige lihtsam hakkama saada, sest selles vanuses õpilased on piisavalt arukad. Selgus, et lihtsamatest enesekehtestamismeetoditest kasutatakse kaudselt „katkist plaati“ – õpetajad kordavad õpilasele oma nõudmist või soovi kuni see eesmärgini viib. Uuritavad ei teadvusta endale sealjuures, et tegemist on enesekehtestamisega, sest hinnatakse meetodit ja selle toimimist.

Õpetajad peavad küll oluliseks tunni ettevalmistust, kuid lähtuvalt olukorrast vahetavad vajadusel tunnis planeeritud tegevusi. Seega peavad õpetajad oskama ennast kehtestada ka situatsioonis, kus ettevalmistatud tunnikava läbi tegevuste vahetamise kehtetuks muutub. Tähtis on, et tund oleks õppijale huvipakkuv. Selle eesmärgi täitmist ei saa tagada õpetaja ühepoolsest. Huvitava tunni elluviimine nõuab õpilastelt oskust teha koostööd ning kuulata ja täita õpetaja korraldusi. See oskus kujuneb klassikollektiivil välja ainult õpetajate järjepideva sihikindla töö tulemusena. Valimisse kuulunud õpetajatest enamus hindab enda teadmisi-oskusi positiivselt ning toob välja, et saab tunnis enda kehtestamisega hakkama. Samas siiski pooled valimisse kuulunutest sooviksid läbida enesekehtestamiskoolitust, et oma oskusi paremaks muuta või lihvida.

Magistritöö autor leidis uurimistöö läbiviimise käigus ja andmete analüüsi põhjal vastused kõigile uurimisküsimustele, seega sai ka uurimuse eesmärk täidetud.

Edasise uurimuse võimalusena näeb käesoleva töö autor analoogse uurimuse korduvat läbiviimist laiendatud valimiga või pärast õpetajate enesekehtestamiskoolituse läbimist, et teada saada, kuivõrd muutusid õpetajate arvamused.

Ühe võimalusena võib uurimuses lisaks intervjuudele kasutada muusikatundide vaatlust, et tõsta tulemuste usaldusväärsust.

Uurimust on soovitatav viia läbi teiste maakondade õpetajate seas ning teostada uuringusest saadud tulemuste võrdlusanalüüs.

Käesoleva töö adressaatideks on mõeldud töötavad muusikaõpetajad, õpetajakutset omandavad üliõpilased ja kõik, kellel antud teemaga kokkupuude on.

KASUTATUD KIRJANDUS

- Aliakbari, M., & Bozorgmanesh, B. (2015). Assertive classroom management strategies and students' performance: The case of EFL classroom. In K. Gritter (Ed.) *Cogent Education*, 2(1), 1-12.
- Butterworth, G., & Harris, M. (2002). Teismeiga. T. Saluvere (Toim.), *Arengusühholoogia alused* (lk 305-324). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Bolton, R. (2015). *Igapäevaoskused: Kuidas ennast kehtestada, teisi kuulata ja konflikte lahendada*. Tallinn: Varrak.
- Canter, L. (2010). *Lee Canter's assertive discipline: positive behaviour management for today's classroom* (4th ed.). Indiana: Solution Tree Press.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62 (1), 107-115.
- Emmer, E. T. & Gerwels, M. C. (2011). Classroom Management in Middle and High School Classrooms. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues* (pp. 407-438). New York: Routledge
- Gordon, T. & Burch, N. (2006). *Õpetajate kool*. Tartu: VäikeVanker.
- Grant, W. (1998). *13 kuni 19: näpunäiteid vanematele, kuidas mõista teismelist*. Sinisukk: Tallinn.
- Gurian, M. & Ballew, A. (2004). *Poisid ja tüdrukud õpivad erinevalt*. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Medicina: Tallinn.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvaliteetne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T. Vihalemm (Toim.), *Analüüsitehnikad kvalitatiivses sisuanalüüsis*. Külastatud leheküljel: <https://sisu.ut.ee/samm/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kidron, A. (2004). *Suhtlemine: inimsuhted ja suhtlemispsühholoogia*. Tallinn: Mondo.

Kidron, A. (2005). Erik Eriksoni egopsühholoogia. P. Joalaid (Toim), *Isiksus: isiksuse käsitlusi läänes ja idas* (lk 56-67). Tallinn: Mondo.

Kokassaar, U., Martin, M. & Relve, K. (2013). *Bioloogiaõpik 9. klassile II osa*. Tallinn: Avita.

Krips, H., Siivelt, P. & Rajasalu, A. (2012). *Suhtlemine probleemsete õpilastega*. Tartu: AS Atlex.

Laherand, M.-L. (2012). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Sulesepp.

Marzano, R., Marzano, J., & Pickering, D. (2003). *Classroom Management That Works*. Virginia: ASCD.

Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt

Niiberg, T. & Urva, T. (2009). *Enesekehtestamine – ei või jah?* Tartu: AS Atlex.

Põhikooli riiklik õppekava. (2011) Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>

Watson, G. (2003). *Koolikäitumise käsiraamat*. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.

Robinson, O. C. (2014). Sampling in interview-based qualitative research: A theoretical and practical guide. *Qualitative Research in Psychology*, 11, 25-41.

Sarv, E.-S. (2010). *Õpetamismeetodid*. Külastatud aadressil <https://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/Opetamisteooriad/pikeskkonnast.html>

Skiba, R. & Peterson, R. (2003). Teaching the Social Curriculum: School Discipline as Instruction. *Preventing School Failure*, 47(2), 66-73.

Säälik, Ü, Mikk, J., Krips, H. & Kalk, K. (2013). Õpilaste poolt õpetaja käitumisviisidele antavate hinnangute seostest õpilaste õpihuvi ning õpieduga. E. Krull, Ä. Leijen, M. Lepik, J. Mikk, L. Talts & T. Õun (Toim.), *Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine* (lk 83-102). Tartu: Eesti Ülikoolide Kirjastus.

LISAD

LISA 1. UURIMISINSTRUMENT

1. Mitu aastat olete muusikaõpetajana töötanud?
2. Milline on Teie erialane haridustase?
3. Kui vana Te olete?
4. Kui vajalikuks peate õpetaja töös tunnikorda?
5. Kirjeldage, mida tähendab Teie jaoks tunnikord.
6. Milliseks hindate oma oskusi tunnikorra loomisel?
7. Millal ja kuidas panete paika oma tunnikorra reeglid? *(Kas kohe õppeaasta alguses või alles siis kui tekivad probleemid? Kas loote õpilastega kokkulepped või dikteerite oma nõudmised?)*
8. Palun kirjeldage, milliseid meetodeid kasutades saavutate tunnikorra 7.-9. Klassi tundides!
9. Millised Teie kasutatavatest võtetest on teie hinnangul kõige tõhusamad?
10. Kui tihti saavad õpilased tagasisidet oma käitumise kohta?
11. Kuidas toetab õpikeskkond õpilaste käitumist? *(märksõnad: füüsiline, emotsionaalne, vaimne)*
12. Kas ja kui palju olete kokku puutunud enesekehtestamise mõistega?
13. Mida tähendab Teie jaoks enesekehtestamine? Mida ja kus olete selle kohta lugenud?
14. Millal on teie arvates õpetajal vajadus kehtestavalt käituda?
15. Kuidas hindate oma oskusi enesekehtestamisel?
16. Kas tunnete vajadust enesekehtestamise koolituse järgi? Miks?

LISA 2. NÄIDE INTERVJUU TRANSKRIPTSIOONIST

Kirjeldage, mida tähendab Teie jaoks tunnikord.

Tunnikord on see, kus eem...klass töötab ja teeb kõike koos, mida nagu tunni programm ette näeb. Et eem...pshh...alates tunni alustamisest kuni lõpetamiseni, et..et kui sa suudad juba tunni alguse rahu majja saada, et seal juba püsti seistes kõik on juba rahulikud, et ei tõmble seal keegi...eks tal ikka tuleb tunni sees mingit...noh, siukseid, kes ei...noh, ei saa aru või midagi, et siis nagu...kui vähe lapsi on, seda lihtsam on seda teha. Ütleme praegult kui vähe lapsi on klassis, seda lihtsam on tunnikorda tagada. Et massiga nagu siis ongi see, et sa ei nagu ei.. ei suuda oma..noh, mõtteid nii-öelda suuliselt edastada, siis pead ikka nagu kas mõnel laskma kirjutada, et mõnel lihtsalt arvan. Ikka, et nad pigem ikka kuulavad, jah. Et tund peab olema huvitav, et...Ma arvan, et igasuguseid.. tänapäeva võimaluste juures on ju seda lihtne teha. Ja muusikaõpetuses ka, et peaks olema pillidki olemas, siis on juba ju... läheb nagu...veerand tundi juba tunnist nii-öelda saab ju pilli juba tinistada, õppida ja proovida ja ja...siis nad on juba tegevuses, neil läheb see..muu kraaklemiseks jääb aega vähemaks nagu kohe. No eks neid killumehi on ikka seal, kes püüavad nalja visata, tundi kuidagi ära lõhestada. Aga see noh...kõik sõltub sellest kuidas Sul enda tuju on. Kui sa..endal nagu hea tuju on ja suudad päeva lõpuni selle vastu pidada..selle hea tujuga, et sa nagu vead tundi edasi, ise ka jagad, ms tund on...Õnneks mul veab, mul on ainult üks kord nädalas. (naerab)

Milliseks hindate oma oskusi tunnikorra loomisel?

Ma arvan, et heaks..see ei ole nagu probleemi, mina saan lastega alati läbi. See 7-9 on ju.. sügav teismeline, eksle...parasjagu on tegemist, et seal..tüdrukutel on tujud ja poistel on tujud ja...siis püüad sina see keskmine olla seal.

Millal ja kuidas panete paika oma tunnikorra reegleid?

No eks ta tuleb..tegelikult tunni reeglid pannakse paika siis, kui see klass juba sinu juurde saabub juba..ee..ütleme siin noh..Mul hakkab viiendast, viiendast klassist, eksle siis. Sellega, kuidas sa nendega viiendas käitunud, nii tegelikult läheb ka kuni üheksandani välja tegelt...ee..mm..Eks ikka muutub, aga põhimõtteliselt peab olema koguaeg nagu...(hingab sügavalt) enesekeskseks, enesekindlaks või ... selles mida sa teed. See on kõige parem variant.

LISA 3. KATEGOORiate JAOTUS

Alakategooriad	Üldkategooriad	Peakategooriad
Arvamused tunnikorrast	Tunnikord ja selle saavutamine	Õpetajate arusaamad enesekehtestamisest ja tunnikorrast
Tunni reeglite kehtestamine		
Parema tunnikorra loomise võimalused		
Enesekehtestamine õpetajate jaoks ja õpetaja käitumine	Enesekehtestamine ja käitumine	
Õpilaste käitumine ja õpetajate tagasiside sellele		
Huvitavalt ülesehitatud tund	Praktilised võtted enesekehtestamiseks	Kasutatavad enesekehtestamis-meetodid muusikatundides
Lisaülesanded		
Kõrvalise abi kasutamine		
Vestlus, selgitamine	Kehtestamine suhtlemise teel	
Õpetaja teadlik suhtumine meetoditesse		
Õpetaja hindab enda oskusi rahuldavaks/heaks ning tunneb, et saab hakkama	Õpetajate hinnangud enesekehtestamisoskustele ja nende rakendamisele	Õpetajate hinnangud oma enesekehtestamise oskustele
Õpetaja hindab enda oskusi nõrgaks/rahuldavaks kuid tunneb, et mõni situatsioon tekitab raskusi		
Õpetaja hindab oma meetodite rakendamise oskust		
Õpetajate arvamus koolituste vajaduse kohta		

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kertu Kukka (sünnikuupäev: 03.05.1990)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Õpetaja enesekehtestamine III kooliastme muusikatundides viljandimaa koolide õpetajate arvamuste põhjal“, mille juhendaja on Maia Muldma,
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Viljandis, **16.05.2016**